

LE TIERS MONDE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE - LES PAYS ISLAMIQUES

Du premier au 5 mars 1982, s'est tenu à l'Akademie für politische Bildung de Tutzing, sur les rives enneigées du lac de Starnberg, le quatrième colloque de la Société internationale pour la didactique de l'histoire. Il s'agissait d'étudier la place faite à l'Islam et à la civilisation islamique dans l'enseignement de l'histoire, en Europe principalement. Une quarantaine de participants s'y sont retrouvés. Ils représentaient onze pays européens, un pays d'Amérique (le Canada), et les pays d'Islam n'étaient pas absents puisque trois participants en provenaient (Iran, Turquie, Tunisie).

Ouvert par le professeur Walter Fürnrohr, président de la Société internationale pour la didactique de l'histoire, le Colloque entendit d'abord le professeur W. Ende qui rappela aux participants quelques-unes des représentations que se faisaient de l'Europe les habitants des pays islamiques, et des pays islamiques les Européens, au Moyen Age et durant les temps modernes surtout. Les auditeurs en ont retenu, entre autres, l'importance de ne pas négliger les sources musulmanes.

Suivirent, pendant sept demi-journées bien remplies, une douzaine de communications sur le thème*, ainsi que divers travaux en atelier et de multiples échanges et discussions. Il serait très long de rapporter chacune de ces interventions. Elles seront de toute façon publiées plus tard. Tentons plutôt ici d'en dégager les axes principaux, les tendances majeures.

QUEL ISLAM?

Une bonne part des communications ont cherché à souligner la place faite à l'Islam dans les programmes et les manuels d'histoire des différents pays. Les contenus furent décrits, de façon plus ou moins détaillée.

* Adriano GALLIA (Italie), B. SMULDERS (Pays-Bas), Jersy CENTKOWSKI (Pologne), André LARONDE (France), Magne ANGVIK (Norvège), H. G. KIRCHHOFF et Wilhelm van KAMPEN (R.F.A.), Raphael de KEYSER (Belgique), John TREVOR et Charles HANNAM (Grande-Bretagne), Boris SCHNEIDER (Suisse), Christian LAVILLE (Canada), Otto SZABOLCS, Utasi ISTVAN et Erwin WLADAR (Hongrie), Sødning JENSEN (Danemark). L'auteur de ce compte rendu ne disposait pas des rapports allemand et belge au moment de la rédaction.

Comptés en pourcentages de la place ou du temps occupés, en nombre de pages par rapport à l'ensemble des manuels, cette place et ces contenus se sont révélés très variables, mais généralement plutôt faibles.

On a surtout tenté de dégager les caractères de l'Islam présentés dans les manuels et les programmes. On y a montré un enseignement de l'Islam le plus souvent fragmenté et événementiel, marqué d'eurocentrisme et parfois d'ethnocentrisme, assez peu à jour au point de vue historiographique.

D'un pays à l'autre, les enseignements sur l'Islam, d'après les programmes et les manuels, se ressemblent fort. Typiquement, ils offrent un petit morceau sur Mahomet et la naissance de l'Islam, puis un morceau d'expansion arabe, un autre sur les croisades, puis un tableau de la civilisation musulmane vers la fin du Moyen Age, ensuite un morceau d'empire ottoman suivi de sa "chute", et enfin parfois, à des degrés très divers, quelques coups d'oeil sur l'Islam au XXe siècle et l'évocation rapide de son rôle dans certains problèmes contemporains.

Un Islam très fragmentaire donc, sans continuité interne. C'est qu'il est choisi en fonction des histoires nationales qui le racontent, d'une vision européenne des choses. On ne va le chercher que lorsque l'on en a besoin, en fonction de soi, jamais pour le faire connaître en lui-même. Cet eurocentrisme fut souvent souligné. Par S. Jensen notamment: "The general line is — for Islam as for the Third World in general — that it has no place in its own right. It will appear where its importance to the history of Europe is obvious."

Eurocentrisme parfois doublé d'un certain ethnocentrisme: "Opposite a familiar European *we* is placed a Mohammedan, mysterious and incomprehensible *they*" (S. Jensen). Ou encore J. Trevor qui constate que les personnages arabes des croisades sont présentés de façon négative, sauf Saladin, mais qu'alors ce n'est pas pour sa foi profonde en l'Islam, ce qui l'expliquerait le mieux, mais parce qu'il "was somehow 'chivalrous' — a Western value..."

En outre, la présentation de l'Islam méconnaît trop souvent, dans les manuels surtout, les courants historiographiques actuels. Point ou peu de volonté d'histoire problématique et globale. L'Islam reste présenté par tranches chronologiques conventionnelles, est dominé par l'événementiel et centré sur le politique. Le social, l'économique, les sciences et les techniques, le culturel apparaissent fréquemment marginalisés; même le milieu géographique est parfois écarté. "Generally speaking, the remarkable phenomenon of

Islam is not considered in the wealth of its components and in the complexity of its developments" (A. Gallia). Il s'agit de décrire (quelques faits choisis), non d'expliquer. Ainsi par exemple, a constaté M. Angvik, "the subject was a factual description, presented without any discussion, and no attempt has been made to explain why Islam is the religion of a great part of the world's population."

Ces maigres contenus doivent peu aux problématiques et interprétations nouvelles, ignorent, par exemple, les théories modernes de l'impérialisme et du développement, qu'elles soient libérales ou marxistes (S. Jensen). C'est peut-être moins le cas en Pologne, où paraît-il l'histoire mondiale fait une place privilégiée au Tiers monde, par choix idéologique, et en Hongrie, où même la "préhistoire" de l'Islam est abordée sous l'angle des modes de production, des rapports sociaux, du développement du féodalisme... Mais de façon générale, on semble s'en tenir à un vague libéralisme de sens commun, assez étranger aux tendances actuelles de l'historiographie. Ainsi, comme le soulignait un des participants: "histoire d'un autre temps, histoire trop européenne se rejoignent dans l'approximation..." (A. Laronde).

Même le respect des connaissances disponibles paraît parfois douteux. Par exemple, il n'est pas rare, dans les manuels, que l'Islam soit réduit au monde arabe. En outre, sauf quelques exceptions, les travaux récents d'historiens sont peu considérés, ceux des spécialistes non européens le sont presque jamais.

Il fut toutefois rappelé par plusieurs que l'histoire n'a pas, dans l'école, l'exclusivité des enseignements sur l'Islam et la civilisation islamique. On rencontre aussi l'Islam en géographie, dans les cours de religion, en "social studies" parfois... et même en langue, lorsque l'allemand s'enseigne avec les Contes des mille et une nuits (B. Schneider).

POURQUOI L'ISLAM?

L'Islam que l'on retrouve dans l'enseignement de l'histoire est donc le plus souvent fragmentaire, européocentriste et conservateur au plan historiographique. Mais, même ainsi, on ne le retrouve pas également dans toutes les écoles et l'intérêt qu'on lui porte peut varier beaucoup d'un pays à l'autre.

D'où vient que cet intérêt varie? Principalement, semble-t-il, des rapports entretenus avec l'Islam, dans le passé et le présent.

Il est des pays dont l'histoire est chargée de relations avec les pays d'Islam, dont la culture fut plusieurs fois, et pour des durées parfois longues, en contact avec la culture islamique. Ainsi, en France, "il est facile de trouver des raisons historiques à ce vieil intérêt français pour le monde islamique: les relations avec le Levant depuis le XVIème siècle, l'expansion française en Afrique du Nord et les intérêts français au Proche-Orient ont joué leur rôle à des degrés divers" (A. Laronde); ou en Pologne, où la culture turque fut un moment à ce point répandue qu'au 17e siècle "Polnischer Adel wurde nach türkischer Mode gekleidet" (J. Centkowski). Dans de tels pays, l'intérêt pour l'Islam dans l'enseignement de l'histoire se développe assez spontanément et assure à l'Islam une place minimale dans les manuels et les programmes, du fait de sa conjonction avec l'histoire nationale.

Dans certains de ces pays, et dans d'autres, l'intérêt pour l'Islam est stimulé par des rapports dans le présent, soit à cause de fortes populations immigrées originaires de pays islamiques, soit à cause d'intérêts commerciaux ou de questions politiques contemporaines.

Ainsi aujourd'hui, "alors que la décolonisation est un fait accompli, les contacts que la France entretient avec le monde islamique n'ont peut-être jamais été aussi intensifs, que ce soit dans le domaine commercial, mais aussi dans le domaine culturel, du fait de la présence sur le territoire national d'une forte population immigrée d'origine maghrébine, ce qui a ses répercussions dans le milieu scolaire" (A. Laronde). Il en va de même en Allemagne, en Grande-Bretagne, en Belgique, aux Pays-Bas et dans plusieurs autres pays habités par une population importante de Musulmans. Le nombre des élèves de confession islamique y est tel, dans certaines écoles, qu'il oblige à accorder une plus grande attention aux faits de civilisation islamique. D'ailleurs parfois, comme en Angleterre, les Musulmans s'organisent en groupe de pression pour revendiquer une école mieux adaptée à leurs enfants.

Dans ces pays, on ne s'intéresse pas toujours au même Islam. Le rapport historique, ou l'origine de la population immigrée, ou les deux contribuent à le définir. C'est ainsi que l'Islam des Allemands est plutôt celui de Turquie et d'Iran, que les Polonais et les Hongrois s'intéressent particulièrement à la civilisation turque, les Français au Maghreb, et que les Britanniques considèrent plus que les autres le Pakistan et le Bengladesh...

Dans d'autres pays, comme le Canada ou la Norvège, qui dans leur histoire n'ont pas eu -ou très peu- de rapports avec l'Islam et chez qui les immigrants musulmans sont en très petit nombre, l'Islam semble beaucoup moins présent dans l'enseignement de l'histoire, paraît susciter un intérêt sensiblement moindre.

Heureusement pour ces pays, comme pour les autres, les questions d'histoire contemporaine, d'actualité, dans lesquelles les pays islamiques sont mis en cause (conflit israélo-palestinien, révolution iranienne, "crise" du pétrole...), activent l'intérêt pour l'Islam. Ainsi, en Grande-Bretagne, la guerre du Yom Kippur a "more than anything else jolted the thinking British public into taking a serious interest in the Islamic faith and culture of the Arab nations" (J. Trevor). Mais cela ne va pas sans problèmes ni sans provoquer, à l'occasion, des réactions négatives qu'il n'est pas toujours facile de contrer en classe. En Norvège, par exemple, des professeurs ont trouvé difficile "to fight pupils' antagonism that has been growing since Khomeini's advent in politics" (M. Angvik). Ailleurs il existe de fortes préventions envers l'Islam à cause des profits tirés du pétrole par les Arabes (J. Trevor). Ou bien, des parti pris inconditionnels, pro-israéliens notamment, gênent un enseignement serein et équilibré (S. Jensen)... Sans compter qu'il arrive, dans certains pays, que les relations entre élèves autochtones et immigrants en classe soient telles qu'on ne peut arriver à les faire travailler ensemble! (Groupe de travail en langue allemande, rapporté par H.-J. von der Ohe).

* * *

En conclusion, les participants sont convenus de la place généralement insuffisante faite à l'Islam et à la civilisation islamique dans l'enseignement de l'histoire, de la nécessité de réviser et d'améliorer, à des degrés divers, les contenus et la pédagogie; d'assurer aussi une meilleure formation et information des enseignants.

Enseigner l'Islam est plus important que jamais, est-il apparu à tous, à cause de son rôle dans le présent et afin de mieux comprendre le monde actuel. Il doit aussi être enseigné en raison de la grandeur même de la civilisation islamique, et pour ce qu'elle permet de mieux comprendre nos propres cultures, par comparaison et distanciation. Son étude peut également aider à combattre les préjugés, développer la tolérance, favoriser une meilleure

compréhension entre les peuples et les individus. Ce serait particulièrement vrai dans les pays habités par une forte proportion d'immigrés musulmans. Ceux-ci en retireraient, en outre, de quoi mieux assurer leur identité.

Plusieurs projets de révision ou de réajustement des enseignements de l'histoire ont été présentés ou évoqués.

Il fut enfin rappelé, notamment par le groupe de travail francophone, qu'améliorer l'enseignement de l'Islam et de la civilisation islamique, ce n'est pas seulement améliorer les contenus d'enseignement. Pour cet enseignement, comme pour tout enseignement, a-t-il été rapporté,

notre idée directrice doit être: quels savoir-faire, quelles attitudes, quelles valeurs, quelles sortes de connaissances voulons-nous développer, construire et faire se construire chez les élèves, futurs citoyens et hommes, grâce auxquels ils pourront eux-mêmes mieux affronter plus tard les problèmes d'une actualité que nous ne pouvons même pas imaginer, et mieux gérer eux-mêmes leurs curiosités et leurs besoins intellectuels. Le professeur d'histoire enseigne comment se crée la connaissance plutôt que la connaissance toute faite, la position et la résolution de problèmes plutôt que des résultats, la sensibilité à l'actualité, la curiosité et l'aptitude à la recherche de l'information plutôt que l'information livrée toute faite...

Tout débat sur les seuls contenus menace de nous faire oublier ces priorités au profit de nos seuls intérêts historiographiques et de nos propres préoccupations. (Rapporté par H. Moniot au nom du groupe de travail en langue française).

Enseigner l'Islam donc, bien sûr, mais en choisissant quoi en enseigner, et comment l'enseigner, en fonction de ces questions et des réponses qu'on y apporte. L'Islam et la civilisation islamique, dans l'enseignement de l'histoire, y trouveraient peut-être autrement leur place, y trouveraient éventuellement une autre place...

Reprendre le problème sous cet angle, tout un programme pour un prochain colloque...

Christian LAVILLE
Université Laval - Québec

